

A fentieket figyelembe véve mindenesetre örömkre szolgálhat az a tény, hogy viszonylag kevés szignifikáns különbséget találtunk a sikeres és elutasított pályázók között egy olyan, a pályázásban való részvételt közvetlenül nem befolyásoló dimenzió tekintetében, mint amilyen a sikeresen érettségizettek részaránya, vagy a nők tantestületen belüli aránya. Ezzel szemben a területiség a sikerességet is befolyásolja: a főváros iskolái különösen előnyös helyzetben vannak a vidéki iskolákhoz képest.

László Miklós

Nemzetközi kapcsolatok, pályázati attitűdök és gyakorlat Socrates-programok a magyarországi általános és középiskolákban A vizsgálatról

A kutatásunk során egy kérdőíves felmérés segítségével kívánunk alkotni egyebek között a Comenius-1 program ismertségéről. Ezen túlmenően – a kérdést tágabb kontextusba helyezve – kíváncsiak voltunk arra is, hogy a hazai közoktatási rendszer egészébe hogyan illeszkednek ezek programok: így például mekkora az irántuk mutatózó igény, mennyire elfogadott ma Magyarországon az iskolák gazdasági és pedagógiai gyakorlatában pályázati úton támogatásokat szerezni.¹

Lehetőségünk adódott arra, hogy a kérdőíves felvétel során gyűjtött adatokat, az iskolák OM azonosító kódjai segítségével összevessük az OM győri Információs és Informatikai Irodájának adatbázisával. Így a statisztikai módszerekkel történő elemzéssel kideríthetjük, hogy milyen összefüggésben álltak a pedagógusok, iskolavezetők kapcsolatokkal, Európai Unióval, pályázati tevékenységgel, projektszemlélettel kapcsolatos attitűdjei az iskolák területi elhelyezkedésével, infrastrukturális adottságaival, pedagógiai szolgáltatásaival, az oktatók felkészültségével és a tanulók szociális és egyéb jellemzőivel; és ezek a tényezők mennyiben befolyásolhatják a nemzetközi kapcsolatokban és a Socrates-programokban való részvételi hajlandóságot.

Úgy véljük, a kérdőíves vizsgálat eredményei és az OM adatbázisa segítségével árnyaltabb képet kaphatunk arról, hogy miként jellemezhetők azok az iskolák, ahol e programok nehezebben találhatnak érdeklődőkre vagy megvalósítókra.

Az adatfelvétel 2001 szeptemberében és októberében történt. A kérdőívhez csatolt levélben az iskolavezetőket és a nemzetközi kapcsolatok valamint az EU által támogatott közoktatási programok terén leginkább jártas tanárokat kértük meg, hogy válaszoljanak kérdéseinkre.

Hét megye (Baranya, Borsod-Abaúj-Zemplén, Csongrád, Jász-Nagykun-Szolnok, Komárom-Esztergom, Somogy és Pest) valamint Budapest általános- és középiskoláit – összesen mintegy 3600 intézményt – vontuk be a vizsgálat körébe. A kiválasztáskor figyelembe vettük a megyék regionális elhelyezkedését, Budapest esetében pedig, annak érdekében, hogy megfelelő számú válasz érkezzen vissza, minden általános és középiskolának postáztuk a kérdőívet. Az adatfelvétel „önkitöltős” kérdőívek segítségével történt, melyeket postai úton juttatunk el a kiválasztott iskolákba. A közel 3600 kérdőívből 923 érkezett vissza, az elem-

¹ A kutatási beszámoló teljes szövegét lásd az alábbi kötetben: A Socrates/Comenius 1. alprogram első szakasza Magyarországon (1998–2001), Kutatásvezető: Bajomi Iván, Szerk: Bokányi Krisztina és Kurucz Katalin, Tempus Közalapítvány, 2003, Budapest, 142 o.

zésbe azonban csak azt a 918 válaszadót vontuk be, akik értelmezhető választ adtak a „*van-e az iskolának nemzetközi kapcsolata?*” kérdésre.

A mintáról

Az ún. önkitöltős kérdőíveket visszaküldő iskolák nem nyújtanak reprezentatív mintát a vizsgált alapsokaságról, azaz – bár a kérdőívet az összes kiválasztott iskolának elküldtük – mégsem volt minden kiválasztott iskolának egyforma esélye arra, hogy a mintába kerüljön. Hogy melyik iskola küldi vissza a kérdőívet, azt nem csak a „véletlen” határozza meg. A visszaküldési arányszámokról és a visszaérkezett kérdőívekből létrejött adatbázis jellemzőiről valójában csak az érdek és az érdeklődés fogalmait felhasználva alkothatunk igazán hiteles képet. Jelen kutatásunk tehát nem egy véletlenszerű, reprezentatív mintán alapul, s már csak ezért sem lehetett célunk, hogy hipotéziseket, állításokat fogalmazzunk meg a magyar közoktatás egészéről. Amit mégis megtehettünk: a postai úton kiküldött önkitöltős kérdőívek módszerével kaphattunk a közép- és általános iskolák köréből egy olyan mintát, amely egyfelől kellően nagy ahhoz, hogy statisztikai elemzéseket végezhessünk, és amely másfelől elsősorban a magyar közoktatás egy sajátos szeletét „reprezentálja” (a szó nem statisztikai értelemben), nevezetesen az oktatási intézményeknek azt a körét, amelyen belül a nemzetközi kapcsolatok és a Socrates-programok érdeklődőkre és megvalósítókra találhatnak.

A vizsgálat alapjául szolgáló minta sajátosan torzít. Az OM adatbázisával összevetve kiderült, hogy a községekből kevesebben, a megyeszékhelyekből és a vidéki városokból pedig többen küldték vissza a kérdőívet (a budapesti válaszadók aránya megegyezik a győri adatbázis hasonló arányaival). Iskolatípus szerint sem tekinthető a minta reprezentatívnak, az általános iskolákból arányaiban kevesebb választ kaptunk, a középiskolákból pedig többet, s különösen kevés kérdőív érkezett vissza a szakmunkásképző iskolákból. Azt mondhatjuk tehát, hogy e két kritérium, a település és az iskola típusa szerint a vizsgálatban a „magasabb státusú” iskolák nagyobb súllyal szerepelnek, mint amekkora valós hányaduk a közoktatásban.

Feltehetően elsősorban azokból az iskolákból kaptunk vissza a kérdőívet, ahol a címben megjelölt téma (nemzetközi kapcsolatok és EU által támogatott közoktatás-fejlesztő programok) felkeltette az iskolavezetők figyelmét, azaz ahol ez a fajta tevékenységi terület, valamilyen mértékben, még ha esetleg csak az érdeklődés szintjén is, de jelen van az iskola életében.

Eredmények

A mintában szereplő iskolák körében a nemzetközi kapcsolatok elsősorban az EU tagállamok felé irányulnak, de szintén jelentős a határon túli magyar nyelvű iskolákkal fenntartott kapcsolatok szerepe. Kiemelkedően népszerű célország Németország, Anglia és Ausztria, valamint azok a szomszédos államok, ahol nagyobb lélekszámú magyar kisebbség él. A külkapcsolatok munkanyelve elsősorban az angol és a német (a magyar-magyar kapcsolatokat természetesen anyanyelven tartják fenn), a legtöbb kapcsolat még azon iskolák esetében is e két nyelven működik, amelyek olyan országokban helyezkednek el, ahol az államnyelv más. Az angol és német nyelv dominanciája arra enged következtetni, hogy a Magyarországon oktatótt más nyugati nyelvek (francia, olasz, spanyol) nem kapnak akkora szerepet az iskolák nemzetközi kapcsolataiban, mint amekkorát a magyar közoktatásban betöltenek.

A mintában szereplő iskolák nagyobb része (70 százaléka) több külföldi iskolával is kapcsolatban áll, ez az átlagok nyelvén 3 külföldi partneriskolát jelent egy magyar intézmény esetében.

A partnerkeresés terén a legnépszerűbb stratégia ma a személyes ismeretségek iskolák közötti kapcsolattá emelése, de elmondhatjuk, hogy az utóbbi 5 évben egyre fontosabbá válnak a nemzetközi együttműködések segítő programok, igaz, ezek elsősorban a személyes ismeretségeket „segítik” iskolák közötti kapcsolattá alakítani.

A nemzetközi kapcsolat felfogható úgy is, mint az iskolák presztízsének fokmérője. E vizsgálat eredményei szerint a nemzetközi kapcsolatok illeszkednek a közoktatásban tapasztalt (sok helyütt leírt és elemzett) egyenlőtlenségekhez. A területi elhelyezkedés, továbbá az anyagi ellátottság és a képzés színvonala tekintetében mutatkozó egyenlőtlenségek összefüggésben állnak az iskolák „külpolitikai” gyakorlatával, egy iskola előnyös vagy hátrányos helyzete kijelölheti a külkapcsolatoknak az intézményen belüli szerepét (vagy annak hiányát). Ma Magyarországon a nemzetközi kapcsolatok ápolása elsősorban az amúgy is jobb helyzetben lévő iskolákra jellemző.

1. táblázat: Az iskolák nemzetközi kapcsolatai településtípus szerinti megoszlásban

Nemzetközi kapcsolat	Budapest		Megyeszékhely		Egyéb város		Község	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Van	100	59,5	92	65,2	146	65,2	113	35,6
Nincs	68	40,5	49	34,8	78	34,8	204	64,4
Összesen	168	100,0	141	100,0	224	100,0	317	100,0

A fenti táblázat alapján úgy tűnik, az iskolák közötti nemzetközi kapcsolatok tekintetében nagy különbségek mutatkoznak a városok és a községek között. A budapesti ill. a megyei jogú és egyéb városok iskolái lényegesen nagyobb arányban tartanak fenn külkapcsolatokat, mint a községi iskolák. (A budapesti iskolák 59,5 százaléka, a megyei jogú, és az egyéb vidéki városok iskoláinak egyaránt 65,2 százaléka, míg a községi iskoláknak csak 35,6 százaléka rendelkezik külföldi partneriskolával.) A minta jellemzőiről mondottak alapján az a feltételezés is megfogalmazható, hogy vizsgálatunk során csak nagyon halvány képet kaphattunk az e téren létező, feltehetően sokkal drámaibb eltérésekről. (Joggal gondolhatjuk például, hogy azokban az iskolákban, amelyek rendelkeznek nemzetközi kapcsolattal, az iskolavezetés nagyobb érdeklődéssel vette kézbe kérdőívünket, mint azokban, amelyekben a külkapcsolatok kialakítása még a vágyak szintjén sincsen jelen.)

Az iskolák településtípus szerinti megoszlása nem független az iskola típusától. A községek ritkábban tartanak fenn középfokú oktatási intézményt, sőt, több helyen az általános iskola is csak alsó tagozattal működik. Érdeemes szemügyre venni tehát, hogy a nemzetközi kapcsolatok mennyiben követik az egyes iskolatípusok területi eloszlását. Megvizsgáltuk, hogy adott iskolatípusok esetében milyen mértékben észlelhetők a fentebb tapasztalt területi egyenlőtlenségek. Az alacsony esetszám miatt csak középiskola/általános iskola szerinti bontásban mutatjuk be az adatokat.

2. táblázat: A középiskolák nemzetközi kapcsolatai településtípus szerinti megoszlásban

Nemzetközi kapcsolat	Budapest		Megyeszékhely		Egyéb város		Község	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Van	65	78,3	65	79,3	81	73,0	15	62,5
Nincs	18	21,7	17	20,7	30	27,0	9	37,5
Összesen	83	100,0	82	100,0	111	100,0	24	100,0

A fenti táblázatból láthatjuk, hogy a középiskolák esetében nem, vagy csak erős fenntartással beszélhetünk településtípus szerinti egyenlőtlenségekről. A táblázatra pillantva úgy tűnik, a községi középiskolák kisebb arányban tartanak fenn külkapcsolatokat, mint a városiak: a községi iskoláknak „csak” 62,5 százaléka rendelkezik nemzetközi partnerrel, szemben a mintában megjelenő összes középiskolára jellemző 75,3 százalékos átlaggal. A keresztműlőn látható megoszlás azonban a megfelelő statisztikai próba alapján nem mondható szignifikánsnak, a középiskolák esetében tehát – legalábbis a visszaküldött kérdőívek alapján – nincs igazán jelentős különbség a nemzetközi kapcsolatok léte, illetve nem léte és aközött, hogy az iskola milyen jellegű településen működik.

3. táblázat: Az általános iskolák nemzetközi kapcsolatai településtípus szerinti megoszlásban

Nemzetközi kapcsolat	Budapest		Megyeszékhely		Egyéb város		Község	
	N	%	N	%	N	%	N	%
Van	35	41,2	27	45,8	65	57,5	98	33,4
Nincs	50	58,8	32	54,2	48	42,5	195	66,6
Összesen	85	100,0	59	100,0	113	100,0	293	100,0

Ha azonban azokat az iskolákat nézzük, amelyekben csak általános iskolai tagozat működik, láthatjuk, hogy a városi általános iskolák szignifikánsan nagyobb arányban állnak kapcsolatban külföldi intézményekkel, mint a községi általános iskolák. Feltűnő, hogy a vidéki városok általános iskolái (legalábbis azok, ahonnan visszaküldték a kérdőívet) milyen nagy arányban rendelkeznek nemzetközi kapcsolatokkal. 57,5 százalékuknak van külföldi partnere szemben a teljes (csak általános iskolákra vonatkozó) minta 40,9 százalékos átlagával. A községi általános iskolák körében a nemzetközi kapcsolatok jóval ritkábbak: csak 33,5 százalékuk áll kapcsolatban valamilyen külföldi iskolával.

A fentiekből következően az, hogy egy iskolának vannak-e nemzetközi kapcsolatai vagy nincsenek, nem független az iskola típusától, illetve attól, hogy az adott iskola hol helyezkedik el a települések hierarchiáján belül. Az iskolatípus tekintetében a nagy választóvonal a középiskolák és az általános iskolák között húzódik: a középiskolák településtípustól függetlenül szívesebben és sikeresebben létesítenek, tartanak fenn külkapcsolatokat, mint az általános iskolák. Az általános iskolák esetében azonban a külkapcsolatok megléte vagy hiánya úgy tűnik, összefüggésben áll a település típusával, a községi általános iskolák nemzetközi kapcsolatai „kevésbé fejlettek”, mint a hasonló városi intézményekéi.

Az iskolák anyagi ellátottsága és nemzetközi kapcsolatai

Vizsgálatunk egyik nagy hiányossága, hogy a címben szereplő „anyagi ellátottságot” mindössze egyetlen mutatóval tudtuk mérni. Meg kell elégednünk tehát azzal, hogy megnézzük, hogy az egy tanulóra jutó könyvek száma mennyit magyaráz a nemzetközi kapcsolatok szórából, azaz milyen mértékű a statisztikai együtt járás az így mért anyagi ellátottság illetve aközött, hogy egy iskolának van-e nemzetközi kapcsolata vagy nincs.

Azokban az iskolákban, amelyek nem tartanak fenn nemzetközi kapcsolatot, az egy tanulóra jutó könyvek száma átlagosan 22,7 kötet, ez némileg alacsonyabb, mint azokban az iskolákban, ahol van külföldi partner (az ilyen intézményekben átlagosan 32,0 kötet jut egy tanulóra). Bár beszélhetünk statisztikai értelemben szignifikáns együtt járásról, ami azt jelenti, van különbség felszereltebb és elhanyagoltabb iskolák között a nemzetközi kapcsolatok tekintetében is, meggyőzőbb képet is kaphattunk volna az iskolák közötti egyenlőtlenségek

e lényeges dimenziójáról (s ennek külkapcsolatokban játszott szerepéről), ha több adatunk lett volna az iskolák tárgyi ellátottságáról.

Az iskolák tanulóinak társadalmi és „kulturális” összetétele és az iskolák nemzetközi kapcsolatai

Az iskolák tanulóinak társadalmi összetétele, illetve az adott iskolába járók tanulmányi eredményei közvetve árulkodnak az intézmény presztízséről és az iskolák hierarchiájában elfoglalt helyéről. Különösen lényeges lehet a nemzetközi kapcsolatok szempontjából az idegen nyelv-oktatás színvonala, s általában a képzés színvonala.

Míg az általános iskolák és az összes középiskola esetében nem volt kimutatható szignifikáns különbség aközött, hogy a diákok mekkora hányadának van a kötelező óraszámnál nagyobb óraszám, illetve rendelkeznek-e az adott intézmények nemzetközi kapcsolattal, addig azokban az iskolákban, amelyekben gimnáziumi képzés is folyik, komolyabb „magyarázó értéke” volt a szóban forgó mutatónak. A gimnáziumok esetében ugyanis jelentős (és statisztikai értelemben is jelentős) különbség mutatható ki nemzetközi kapcsolattal rendelkező és nem rendelkező iskolák között. Ebben az iskolatípusban átlagosan a tanulók 51,8 százaléka teljesít a kötelező óraszámánál többet, ám addig, amíg a külkapcsolatokat fenntartó gimnáziumokban ez az arány 55,3 százalékos, a külkapcsolattal nem rendelkező iskolákban csak 33,9 százalékos.

Szinte közhelyként fogalmazható meg a hipotézis, a diákjaikat főként az elitcsoportokból rekrutáló iskolákra inkább jellemző a nemzetközi kapcsolatok létesítése illetve fenntartása, mint azokra az intézményekre, amelyekben nagyobb arányban képviseltetik magukat az alsóbb társadalmi csoportokból származó diákok.

A *tanulók társadalmi összetételére* vonatkozó adatokhoz azonban napjainkban igen nehéz hozzáférni. Ugyanakkor mégsem kell teljesen sötétben tapogatóznunk. Az iskolák „etnikai összetételéről” árulkodó arányszámok sajnos sokat mondhatnak e tekintetben: ezek ugyanis arról tudósítanak bennünket, hogy milyen arányban van jelen az adott iskolában a többnyire hátrányokkal sújtott cigányság. Roma felzárkóztató osztályok – a szegregáció minden káros hatásával együtt – olyan iskolákban működnek, ahol a cigány tanulókkal „probléma” van, s e problémák többségére a mai magyar nyelvben a „szociálisan hátrányos helyzet” kifejezést szokás használni. Mi is megmaradunk ennél a kifejezésnél, s jobb híján elfogadjuk, hogy az iskolák tanulóinak társadalmi összetételére vonatkozóan csupán ez az egy mutató áll rendelkezésünkre. Roma felzárkóztató osztályok azonban csak az általános iskolákban működnek, így az egyenlőtlenségek e körét a középiskolák esetében nem tudjuk elemezni.

Azokban az általános iskolákban, amelyek rendelkeznek nemzetközi kapcsolatokkal, átlagosan 4 tanuló (3,8) osztályrésze a roma felzárkóztatásban való részvétel. A külkapcsolatokkal nem rendelkező intézmények esetében viszont átlagosan 9 gyerek vesz részt ilyen képzésben. Úgy tűnik tehát, hogy az iskolák külkapcsolatainak intenzitása összefügg a „szociálisan hátrányos helyzetben” lévő tanulók arányával. Joggal feltételezhetjük, hogy azokban az iskolákban, ahol magas a roma származású tanulók aránya, és a tanári kar a „felzárkóztatást” tartja a legjobb megoldásnak, a megoldandó problémák sorában jelenleg nem szerepelnek előkelő helyen a nemzetközi kapcsolatok. Itt is érdemes hangsúlyozni, hogy e minta erősen torzít a magasabb presztízsű iskolák javára, így e mutatóval kapcsolatban is elmondható, hogy a különbségek a valóságban sokkal drámaibbak lehetnek.

A fentiekén túl az is figyelemreméltó, hogy az iskolák nemzetközi kapcsolataira mennyire nem jellemző a „Budapest-dominancia”: épp ellenkezőleg, a visszaküldött kérdőívek alap-

ján úgy tűnik, a vidéki városok iskolái (általános és középiskolák egyaránt) „sikeresebbek” a külkapcsolatok létesítésében.

Az, hogy egy iskolának vannak-e, vagy nincsenek külkapcsolatai, erősen függ az adott iskola pályázati gyakorlatától. Azt tapasztaltuk, hogy a rutinosabban és sikeresebben pályázó iskolák jóval nagyobb valószínűséggel rendelkeznek külkapcsolatokkal, mint az ilyen jártasságokkal nem rendelkező intézmények. A pályázási tevékenység sikeressége ugyanakkor szoros összefüggésben áll az iskolavezetésnek a pályázásokkal kapcsolatos attitűdjével. Így elmondható, hogy a közoktatásban megjelentek bizonyos készségek, jártasságok, melyek fontos szerepet töltenek be az iskolák gazdasági és pedagógia gyakorlatában, s e jártasságok meghatározónak tűnnek az iskolák külkapcsolatai terén is.

A visszaküldött kérdőívekből kiderült, hogy egy bizonyos érdeklődési szint felett az iskolák életében elvárásként fogalmazódik meg a Socrateshez hasonló programok ismerete. A Socrates-programok iránt érdeklődő iskolák általánosságban tájékozottabbak más nemzetközi programok terén is. S végül: a Socrates-programok elsősorban az olyan iskolák számára nyújtanak támogatást, ahol a nemzetközi kapcsolatoknak meglévő hagyományai vannak, ugyanakkor az uniós programok nem igazán teremtenek lehetőséget arra, hogy a külkapcsolatokkal nem rendelkező (s feltehetően e téren járatlan) intézmények igénybe vegyék a szóban forgó lehetőségeket.

A Socrates-programok tehát inkább erősítik, mint mérséklik az iskolák körében a nemzetközi kapcsolatok terén (is) megmutatkozó egyenlőtlenségeket.

Kovai Melinda

Magyar iskolák részvétele uniós együttműködésekben

Háttér

Az alábbiakban bemutatandó kutatás, amelyet a kutatócsoport „mélyfúrásos vizsgálatnak” nevezett, annak feltárására irányult, hogy a Socrates program Comenius 1 alprogramjában részt vett magyar közoktatási intézményekben miként vélekednek a pedagógusok, az iskola vezetése és a tanulók a nemzetközi együttműködési projektek megvalósulásáról és hatásokról. Arra a kérdésre is választ kerestünk, hogy a Comenius 1 akció eredeti céljai milyen mértékben valósultak meg.¹

Módszerek

A mélyfúrások terepéül szolgáló 22 iskola kiválasztásakor több szempontot vettünk figyelembe.

Első lépésben olyan intézményeket kerestünk, melyek legalább két vagy három évig vettek részt egy nemzetközi együttműködésben. Feltételeztük, hogy hosszú távú hatásokat elsősorban a több évig tartó projektek megvalósításában részt vett intézményekben észlelhetünk majd. Ennek megfelelően a legelső négy pályázati fordulóban (1997. november és 1999. március között) sikerrel pályázott iskolákat tekintettük a vizsgálat teljes sokaságának.²

1 A részvizsgálat zárótanulmányát lásd: Rádai P.: A Socrates program első szakaszában 1998 és 2001 között megvalósított Comenius 1 együttműködési projektek hatásvizsgálata 22 magyar közoktatási intézményben, In: Bokányi K. – Kurucz K. (szerk.) A Socrates/Comenius 1 alprogram első szakasza Magyarországon (1998–2001), Kutatásvezető: Bajomi Iván, Tempus Közalapítvány, Budapest 2003. 3–82.

2 Ilyen értelemben véve a teljes sokaságot a 178 intézmény által megvalósított 278 projektből állt.